

Η αναζήτηση του Θεού μέσα από την ποίηση

Δρ. **Μαρία Κούντη**

Φιλολόγος-Θεολόγος

Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

kounti.m@gmail.com

Δρ. **Αικατερίνη Λαλαγιάννη**

Θεολόγος-Φιλολόγος

Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

klalagianni@gmail.com

Περίληψη

Με πρώτιστους στόχους την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος, την ενεργή συμμετοχή αλλά και την αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο μάθημα των Θρησκευτικών, επιχειρείται η ανίχνευση της καθολικότητας της θρησκευτικής αναζήτησης στην πορεία του ανθρώπου. Η παρούσα διδακτική πρόταση αποσκοπεί στη διερεύνηση της προσπάθειας του ανθρώπου να προσεγγίσει τον Θεό και να επικοινωνήσει μαζί του. Ειδικότερα, οι μαθητές «διαβάζουν» επιλεγμένα κείμενα από την Πατερική αλλά και την Αρχαία Ελληνική Γραμματεία και επιχειρούν να εντοπίσουν την έμφυτη επιθυμία του ανθρώπου να γνωρίσει την αλήθεια, να προσδιορίσει τα όριά της και να αναζητήσει τον Θεό. Κατανοούν ότι ο άνθρωπος ουσιαστικά ζητά να ανακαλύψει μια οδό κοινωνίας και λυτρωτικής σχέσης με τον Θεό. Οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι κοινή είναι πάντοτε, σε όλα τα χωροχρονικά σημεία της ιστορίας, η προσπάθεια του ανθρώπου, να γνωρίσει εμπειρικά τον Θεό. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να συνθέσουν αντίστοιχα ενδοπλασματικά ποιητικά κείμενα στη Νέα Ελληνική και υπομνηματίζοντας επιλεγμένα έργα τέχνης με τους στίχους των ποιητικών κειμένων που μελετούν συγκροτούν ένα πολυτροπικό κείμενο.

Λέξεις - Κλειδιά: Αναζήτηση του Θεού, Κριτικός και Οπτικός Γραμματισμός, Καλλιτεχνική Ενσυναίσθηση.

Εισαγωγή

«Ο Σιμωνίδης τήν μὲν ζωγραφίαν ποίησιν σιωπῶσαν προσαγορεύει, τήν δὲ ποίησιν ζωγραφίαν λαλοῦσαν», διαζώζει ο Πλούταρχος (*Πότερον Ἀθηναῖοι κατὰ πόλεμον ἢ κατὰ σοφίαν ἐνδοξότεροι*, 346f) και ο Οράτιος με τη φράση: *Ut pictura poesis* (*Ars poetica*, 361) μεταφέρει με την *Ποιητική του Τέχνη* τη θέση αυτή στη Δύση. Με βάση και ορμητήριο την εν λόγω αρχή και παραμερίζοντας όλη τη μεταγενέστερη διαμάχη (Lessing, 1964· Greenberg, 1940· Λαμπράκη-Πλάκα, 2013), που επιθυμεί να προσδιορίσει με αυστηρότητα τα όρια των εικαστικών τεχνών και της ποίησης, επιχειρήσαμε αξιοποιώντας τις αρχές του κριτικού και οπτικού γραμματισμού, της καλλιτεχνικής ενσυναίσθησης και του διαλόγου των τεχνών συνεπικουρούμενων από τις Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), μια ολιστική προσέγγιση της ανθρώπινης προσπάθειας να ανακαλύψει την αλήθεια και να προσεγγίσει τον Θεό μέσα από την ποίηση. Η παράλληλη μελέτη της Λυρικής και της Πατερικής ποίησης στηρίζεται στην αρχή ότι η ποίηση δε γνωρίζει όρια και «απαγορευμένες περιοχές». Άλλωστε η ποιητική παράδοση από τον αρχαιοελληνικό χώρο, μεταβαίνει στο Βυζάντιο, προσλαμβάνει θεολογικό ένδυμα και συνεχίζει γόνιμα και δημιουργικά να ανυψώνει τον άνθρωπο μέχρι σήμερα. Χαρακτηριστικά γράφει ο Ν. Μαρτσούκας «βαθύτατα ποιητικό είναι ολόκληρο το Βυζάντιο» και χαρακτηρίζει «παράδοξη και αντιεπιστημονική» τη «διάκριση ανάμεσα στην εκκλησιαστική και την κοσμική ποίηση ή στη χριστιανική και την ειδωλολατρική. Και αν η διάκριση αυτή απλώς επισημαίνει το περιεχόμενο, μπορεί ενδεχομένως να γίνει κατανοητή και ανεκτή. Αλλιώς, η ποίηση είναι ποίηση ανεξάρτητα από ποιο περιεχόμενο ζωής δονεί το δημιουργό. Και επομένως δεν μπορεί κανείς να κάνει λόγο για ποίηση εκκλησιαστική ή θύραθεν ή παγανιστική, και τα παρόμοια, με σκοπό να επισημάνει ότι η εκκλησιαστική δεν έχει θέση στον πολιτισμό ή ότι η ποίηση αυτή, κατά περιεχόμενο είναι θρησκευτική, αλλά κατά την αισθητική ειδωλολατρική ή ελληνική ή παγανιστική. ...Με άλλα λόγια παράδοση είναι η διάκριση σε *historia profana* και σε *historia sacra*» (Μαρτσούκας, 2002: 472-3).

Το θεωρητικό πλαίσιο και οι θεωρίες μάθησης

Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση και η αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαίδευση

Η *Μετασχηματίζουσα Μάθηση* του Jack Mezirow (Mezirow, 2007) βοηθά τον άνθρωπο να αντιμετωπίσει πιθανές δυσκολίες μέσα από την αναθεώρηση παγιωμένων στάσεων και απόψεων αλλά και τον οδηγεί στην σταδιακή του χειραφέτηση και αυτονομηση. Οι μαθητές με τη *Μετασχηματίζουσα Μάθηση* εισέρχονται σε μια εξελικτική πορεία μετασχηματισμών, κατά την οποία προοδευτικά αντιμετωπίζουν, κρίνουν, αμφισβητούν και σταδιακά αλλάζουν μέσα από τον κριτικό στοχασμό τις έως τότε απόψεις τους και οδηγούνται σε νέες προσεγγίσεις και εναλλακτικές ερμηνείες και στάσεις (Mezirow, 2007). Για την επίτευξη όλων των παραπάνω, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας και της τέχνης (Mezirow, 1998), είτε οι μαθητές παράγουν τέχνη και στοχάζονται πάνω σε αυτή είτε εστιάζουν στην επαφή με έργα τέχνης μέσα από και στοχευμένες διδακτικές δραστηριότητες (Κόκκος, 2011). Πιο συγκεκριμένα, η αξιοποίηση έργων τέχνης στο πλαίσιο οργανωμένων διδακτικών δραστηριοτήτων, αρχικά κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών, προσφέρει νέα πνοή στη διαδικασία της μάθησης και λειτουργεί ως πρόσθετο κίνητρο για περισσότερο ενεργή συμμετοχή. Αρχικά η παρατήρηση των έργων τέχνης συντελεί σημαντικά στην ανάπτυξη της στοχαστικής διάθεσης των μαθητών, καθώς η δεξιότητα της παρατήρησης μαζί με την ανάκληση και την αναγνώριση, η λεγόμενη πληροφοριακή μάθηση, εξασφαλίζει την πληρότητα των πληροφοριών

και συγκροτεί το πρώτο στάδιο της μάθησης πάνω στο οποίο θα δομηθεί σταδιακά, στα επόμενα επίπεδα, ο στοχασμός (Ματσαγουράς, 2007). Η παρατήρηση και η επακόλουθη λεπτομερέστερη μελέτη ενός έργου τέχνης δημιουργεί ένα είδος διαλόγου ανάμεσα στους μαθητές και στο έργο και ο διάλογος αυτός οδηγεί στη στοχαστική και συναισθηματική εγρήγορση (Perkins, 1994). Πιο συγκεκριμένα τα έργα τέχνης, πίνακες ζωγραφικής εν προκειμένω, συμβάλλουν στην ανάπτυξη της κριτικής μάθησης, αποκαλύπτουν διαφορετικές διαστάσεις της πραγματικότητας και ποικίλους τρόπους αντίληψης και συμπεριφοράς και έτσι βοηθούν τους μαθητές να οδηγηθούν σε μια πολυδιάστατη θέαση του κόσμου (Gardner 1990· Greene, 2000· Olson, 2000). Η τέχνη διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στη *Μετασχηματίζουσα Μάθηση* καθώς ενισχύει τη σκέψη ότι δεν υφίσταται ένας μόνο τρόπος θέασης των πραγμάτων και μέσα από την κριτική διερεύνηση της εγκυρότητας των αντιλήψεων και των παραδοχών που θεωρούνται παγιωμένες μπορεί να οδηγήσει στην αναθεώρηση σκέψεων και στάσεων με όργανο τη διεργασία του κριτικού στοχασμού (Mezirow, 1998). Η κατανόηση της τέχνης αποτελεί μια σύνθετη διεργασία, που επιδέχεται πολλαπλές ερμηνείες και δεν υπάγεται σε αυστηρούς κανόνες, γι' αυτό ακριβώς διδάσκει στους μαθητές τη ρευστότητα των πραγμάτων, τους μαθαίνει ότι δεν υφίστανται σωστές και λανθασμένες απαντήσεις, τους καθιστά, κατ' επέκταση, δεκτικούς σε νέες, πέρα από τις καθιερωμένες, οπτικές. Παράλληλα τους επιτρέπει να δοκιμάσουν, να ανακαλύψουν να ερμηνεύσουν τον κόσμο με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και με τον τρόπο αυτό αποτελεί μέσο ενίσχυσης του κριτικού στοχασμού (Eisner, 2002· Dewey, 1910). Η αισθητική εμπειρία γίνεται το μέσο για να τεθεί σε λειτουργία η διεργασία του μετασχηματισμού, το θεμέλιο για τη μετασχηματιστική μαθησιακή διεργασία (Eisner, 2002). Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι «ο καλαισθητικά μορφωμένος άνθρωπος μαθαίνει να διακρίνει το καλό στη φύση και την τέχνη. Γίνεται ο ίδιος εκφραστής του ωραίου μέσα από την καλλιτεχνική δημιουργία, η οποία καλλιεργεί το συναίσθημα, προάγει τη φαντασία, εθίζει τον άνθρωπο στο καλό και τον ανυψώνει σε σφαίρες πνευματικές» (Κογκούλης, 2008: 272).

Η ποίηση

Με δεδομένη την αρχή ότι η μελέτη της ποίησης αποτελεί δραστηριότητα πολύπλευρη που αποβλέπει όχι μόνο στη γνωστική αλλά και στη βιωματική καλλιέργεια και συντελεί στην κατανόηση του κόσμου αλλά και του εαυτού μας, με την πεποίθηση ότι η ποίηση αποτελεί έναν τόπο ελευθερίας όπου μπορούν οι μαθητές να εμπλουτίσουν το φαντασιακό τους απόθεμα και να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη (André, 2005), ενθαρρύνουμε τους μαθητές να αναμετρηθούν με ποιητικά κείμενα (Σουλιώτης, 2010). Επιλέχθηκαν και μελετήθηκαν τα αποσπάσματα της αρχαϊκής Λυρικής ποίησης: Μίμνερμος, *Όπως τα φύλλα*, Ξενοφάνης, *Προς συμποσιαστάς*, Θέογνης, *Ελεγείαι* και *Ελπίς εν ανθρώποισι*, Αρχίλοχος, *Πράγμα ανέλπιστον*, *Τα πλούτη* και *Τοις Θεοις*, Ανακρέων, *Τα Γηραιά* και *Δέηση στην Άρτεμη*, Σαπφώ, *Αθάνατη Αφροδίτη*, Αλκμάν, *Πράγματι παίρνουν οι Θεοί εκδίκηση* (Καζάκης & Καραμήτρου, 2001· Καζάκης, 2000· Κονομής, 1991· Bowra, 1980-1982) και τα παρακάτω πατερικά κείμενα: Αυγουστίνος Ιππώνος, *Μονόλογοι ΑΑ'*, Συμεών ο Νέος Θεολόγος, *Ύμνος ΜΔ'*, *Τί έστι τό κατ' εικόνα, καί πώς εικότως νοείται ως τοῦ πρωτοτύπου εἰκὼν ὁ ἄνθρωπος*, του ίδιου *Ύμνος Στ'*, *Τετράστιχα τοῦ αὐτοῦ τὸν πρὸς Θεὸν αὐτὸν ἐντεθὲν δεικνύοντα ἔρωτα*, του ίδιου, *Ύμνος Η'*, *Τίσι Θεὸς ἐμφανίζεται καὶ τίνες ἐν ἔξει γίνονται τοῦ καλοῦ διὰ τῆς τῶν ἐντολῶν ἐργασίας*, Γρηγόριος Θεολόγος, *ΙΔ' Περί της ανθρωπίνης φύσεως* και *ΠΒ' Προς αὐτόν, Ο μέγας πλούτος*. Ο στόχος μας ήταν να κατανοήσουν οι μαθητές την ποιητική χρήση της γλώσσας και να αποκτήσουν πολλαπλές γλωσσικές εμπειρίες και δεξιότητες, να αναπτύξουν κριτική προσέγγιση των ποιητικών έργων και μέσω της αισθητικής εμπειρίας και της βιωματικής προσέγγισης, να κατανοήσουν και να αποδεχτούν τη σχετικότητα και την πολλαπλότητα των ερμηνευτικών προσεγγίσεων (Rotry, 2001). Παράλληλα κλήθηκαν να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν τις αξίες και τις ιδέες που ενυπάρχουν στα ποιητικά κείμενα, να εξοικειωθούν με διαφορετικά λογοτεχνικά είδη και να κατανοήσουν ότι αυτά ανταποκρίνονται σε διαφορετικούς σκοπούς και ιστορικές ανάγκες αλλά παράλληλα να αναγνωρίσουν την κοινή σε όλες τις εποχές προσπάθεια του ανθρώπου να αναζητήσει την αλήθεια και να επικοινωνήσει μέσω της τέχνης με τον Θεό. Με στόχους την εξοικείωση των μαθητών με τη συγγραφική αλλά και την αναγνωστική πράξη, την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης αλλά και της επικοινωνιακής ικανότητας και την κινητοποίηση της φαντασίας (Νικολαΐδου, 2016) οι μαθητές με τη μέθοδο της δημιουργικής γραφής (Σουλιώτης, 2010· Νικολαΐδου, 2016) κλήθηκαν να γράψουν οι ίδιοι κείμενα με πρότυπο και οδηγό τα ποιητικά έργα που διάβασαν (Somers, 1999). Με τη μελέτη των πατερικών ποιητικών κειμένων οι μαθητές προσεγγίζουν τη σκέψη των πατέρων. Οι πατέρες προβάλλουν τη φυσική αποκάλυψη, που είναι η ίδια αποκάλυψη του θεού που μέσω της θεοφανείας συντελείται διαρκώς μέσα στην κτίση (Ματσούκας, 2002). Αυτή τη γνώση αποζητά επεγνωσμένα ο Αυγουστίνος Ιππώνος και ζητά από τα κτίσματα να του υποδείξουν το δρόμο προς τη θεογνωσία. Σε ελεύθερο στίχο που αποπνέει μουσικότητα μοναδική γοητεύει αλλά και προβληματίζει τον αναγνώστη (Παπαδημητράκοπουλος, 1973). Τα ποιήματά του Γρηγόριου του θεολόγου χαρακτηρίζονται από θεολογική αλλά και υψηλή λογοτεχνική δεινότητα (Αραμπατζής, 2014) και πιστοποιούν ότι ο άγιος είχε μελετήσει την ανθρώπινη ψυχή τόσο βαθιά ώστε να μπορεί να διεισδύσει στα μύχιά της και να αναλύσει με σοφία και ευστοχία τα συναισθήματά του (Χρήστου, 2006). Το ποίημά του *Περί της ανθρωπίνης φύσεως* αποτελεί μια μορφή αυτοπροσωπογραφίας που σκιαγραφεί τις ανησυχίες και τη ζάλη των λογισμών του χωρίς να επιδιώκει την ωραιοποίηση της εικόνας του και τη δημιουργία θετικών εντυπώσεων και εγκωμίων. Οι σελίδες των έργων του τον σκιαγραφούν ως δεινό στοχαστή και μυστικό θεολόγο και καταδεικνύουν ότι τα υλικά του παρέχουν το έναυσμα να θεολογήσει αλλά και να κρίνει με τα πνευματικά του κριτήρια το ελάχιστο αλλά και το μείζον. Διαθέτει τη θεολογική δεινότητα να «αντικρίξει τα ορατά και μέσω αυτών ο νους να κατευθύνεται στον δημιουργό τους» όπως ο ίδιος ο πατέρας επισημαίνει στον *Λόγο 28*. Σε αυτή τη βάση στα αποσπάσματα των ποιημάτων που μελετούνται, η αναζήτηση του Θεού και η στάση απέναντι στα υλικά και τα θεία παρουσιάζονται με τρόπο εξαιρετικά εναργή. Τέλος ο άγιος Συμεών ο Νέος Θεολόγος, στα ποιήματά του, *Ύμνοι θείων Ερώτων*, «θάλασσες δύναμης, απ' όπου μπορεί κανείς να έμπνέεται πλήθος μορφών» (Βαλσάμης, 2012:5), συνδέει λειτουργικά την αποφατική και την καταφατική θεολογία και με την ποιητική του τέχνη ονομάζει τον Θεό γνωστό και άγνωστο, φως και γνόφο, ακατάληπτο και προσιτό. Με μεταφορές και έντονες αντιθέσεις δηλώνει ότι αισθάνεται πως η προσπάθεια του είναι χωρίς ελπίδα εκτός αν η προσωπική εμπειρία της προσδώσει νόημα και περιεχόμενο. Ο Θεός είναι απόλυτα γνωστός στην ύπαρξη του πιστού, ακόμα και αν εκείνος δεν μπορεί να τον κατανοήσει (McGuckin, 2005). Οι μαθητές μελετώντας τα ποιητικά αυτά έργα κατανοούν ότι «η σπουδαιότερη συμβολή της πατερικής θεολογίας συνίσταται στην πρόσληψη ποικίλων μέσων προσπέλασης και οικείωσης της αλήθειας με όραση, εμπειρία, λόγο, πράξη, εικόνες, τύπους, και

τόσα άλλα, όλα όμως ιεραρχημένα, ώστε να αξιοποιούν όλες τις δυνάμεις της ανθρώπινης ύπαρξης» (Ματσούκας, 2002: 590-1).

Η ψηφιακή αφήγηση

Στο πλαίσιο της νέας κειμενικής πραγματικότητας, που δημιουργείται από την ευρεία διάδοση των νέων τεχνολογιών, η παραδοσιακή και διαδοσμένη στην εκπαίδευση πρακτική της αφήγησης συνδυαζόμενη με πολυμέσα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας συγκροτεί την *Ψηφιακή αφήγηση*, «digital story telling», μια πολυμεσική παραγωγή που περιλαμβάνει τεχνικές ήχου και κινούμενης εικόνας και λαμβάνει τη μορφή ηλεκτρονικού αρχείου (Center for Digital Storytelling, <https://www.storycenter.org>. Educational uses of digital storytelling, <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>· <http://www.media.uoa.gr/medialab/milia/>). Η ψηφιακή αφήγηση διατηρώντας στο έπακρο όλα τα πλεονεκτήματα της παραδοσιακής αφήγησης (Matthews, 1977· Αναγνωστόπουλος, 1997 και 1999) επιτρέπει στους μαθητές να λάβουν ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία καθώς τους ωθεί να λειτουργήσουν και ως πομποί και να γίνουν συνδημιουργοί του τελικού κειμένου (Κουτσογιάννης, 2002). Τους ωθεί να μετέχουν ενεργά και αποτελεσματικά στη διαμόρφωση του μορφωτικού προϊόντος (Novak, 1993). Επιπλέον η ψηφιακή διήγηση συντελεί αποτελεσματικά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν στην ανάλυση και τη σύνθεση. Οι μαθητές εμπλέκονται στη διαδικασία της αναζήτησης, της κριτικής επιλογής και αξιολόγησης αλλά και της δημιουργικής σύνθεσης των πληροφοριών σχετικά με το εξεταζόμενο θέμα. Όταν καλούνται να συνθέσουν μια ψηφιακή ιστορία παρακινούνται να διερευνήσουν βαθύτερα το θέμα τους, να σκεφτούν αναλυτικά και να αξιολογήσουν κριτικά τις διαθέσιμες πληροφορίες και να τις συνενώσουν, στη συνέχεια, με τρόπο δημιουργικό ώστε να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά την αφήγησή τους. Μέσα από τη διαδικασία αυτή οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες σχετικά με την κριτική επεξεργασία και τη συνθετική παρουσίαση των πληροφοριών που συλλέγουν αφού ασκούνται στην επιλογή της αλληλουχίας και συνένωσης των πληροφοριών, ώστε να παρουσιάσουν τελικά την αφήγησή τους σε ένα πολυτροπικό κείμενο (Χοντολίδου, http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko_1st/thematises/) που διαθέτει δομή και συνοχή (Νικολαΐδου, 2007). Εξοικειώνονται με τη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ για την αναζήτηση πληροφορίας και την παρουσίαση των εργασιών τους καθώς με μέσο την τεχνολογία οργανώνουν και συνθέτουν σε ακολουθία τα κείμενα αναπτύσσοντας έτσι πολλαπλές δεξιότητες γραμματισμού, τόσο ψηφιακού (Κουτσογιάννης, 2007) όσο και οπτικού (Αποστολίδου, 2012). Μυούνται μέσω μιας βιομαθητικής διαδικασίας, αισθητικής ενσυναίσθησης, στην τέχνη τόσο του λόγου όσο και της εικόνας και κατορθώνουν να αποδώσουν ιδέες και συναισθήματα με το ποιητικό και οπτικό λεξιλόγιο. Η οπτική γλώσσα γίνεται έτσι εργαλείο ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, καλλιέργειας προσωπικού τρόπου έκφρασης και αισθητικής εμπειρίας, καθώς στόχος είναι η ανάπτυξη όχι μόνο του γνωστικού, αλλά και του αισθητικού κριτηρίου των μαθητών. Καλλιεργούν οι μαθητές ικανότητες έρευνας και ανάλυσης της πληροφορίας κατά τη συλλογή του υλικού, οργανωτικές δεξιότητες και χρηστικές ικανότητες χειρισμού των πολυμεσικών εργαλείων των νέων τεχνολογιών (Kullo-Abbott & Polman, 2008· Czarnecki, 2009· Sylvester, & Greenidge, 2009). Εν τέλει η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα ισχυρό μέσο για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια των απαραίτητων για τον 21^ο αι. δεξιοτήτων όπως ο οπτικός γραμματισμός, η συνεργατικότητα αλλά και η χρήση των νέων τεχνολογιών (Smeda, Dakich & Sharda, 2014), καθώς ως δυναμική και αμφίδρομη διαδικασία κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών, ενσωματώνει την τεχνολογία στο πρόγραμμα, ευνοεί τη διαθεματικότητα, ενισχύει τη συνεργασία, προάγει την πρωτοτυπία και τη δημιουργικότητα, βελτιώνει την επικοινωνία και συνδέει το σχολείο με την κοινωνία ασκώντας τους μαθητές στις απαιτούμενες κατά τον 21^ο αιώνα δεξιότητες (Νικολαΐδου, 2009· Schleicher, 2015). Παράλληλα, λόγω της ομαδοσυνεργατικής φύσης της προτεινόμενης διδακτικής παρέμβασης, αναγνωρίζεται η αξία της συμβολής όλων και προωθείται η ενθάρρυνση της συμμετοχής. Οι μαθητές εργάζονται ομαδικά και αναπτύσσουν έτσι την ικανότητα να συνεργάζονται, να ακούν, να κατανοούν, να συνδιαλέγονται, να διαχειρίζονται διαφωνίες, να επιλύουν πιθανά προβλήματα, να ασκούν αλλά και να δέχονται εποικοδομητική κριτική (Ματσαγγούρας, 2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία καλλιεργεί τις αξίες και τις δεξιότητες της συνεργασίας και της διαλλακτικότητας και συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση πολιτών με συγκροτημένη ατομική και κοινωνική ταυτότητα, με δημοκρατικό ήθος αλλά και με κριτική σκέψη και γνωστική αυτονομία (Ματσαγγούρας, 2000).

Η Διδακτική πρόταση

Οι μαθητές συγκροτούν ομάδες και εργάζονται ομαδοσυνεργατικά. Οι ομάδες αποτελούνται από τέσσερα άτομα και διαμορφώνονται με κριτήριο τις δυνατότητες και την ισορροπία τους αλλά και -όσο είναι εφικτό- τις επιθυμίες των ίδιων των μαθητών. Η διδακτική πρόταση χρησιμοποίησε ως εκκίνηση τη δραστηριότητα που προτείνεται στο σχολικό εγχειρίδιο της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας από μετάφραση (Ομηρικά έπη, Ιλιάδα) της β' Γυμνασίου: *Η προσευχή του Χρύση ακολουθεί το συνηθισμένο θρησκευτικό τυπικό της εποχής. Αφού επισημάνετε και απαριθμήσετε τα τυπικά στοιχεία της προσευχής, να τη συγκρίνετε με μια σημερινή (π.χ. την «Κυριακή προσευχή») και να σημειώσετε ομοιότητες και διαφορές. Το ομηρικό κείμενο κλήθηκε να λειτουργήσει ως αφορμή ώστε οι μαθητές να προσεγγίσουν το νέο ανακαλώντας στη μνήμη τους το γνωστό, κάτι που είχαν ήδη διδαχθεί στο γυμνάσιο. Το ομηρικό κείμενο τους παρακίνησε να προβληματιστούν και να συζητήσουν τον τρόπο προσέγγισης του θείου σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Αρχικά διαβάσαμε την Προσευχή του Χρύση (ραψωδία Α), εξετάσαμε τη δομή, το περιεχόμενο και το στόχο της και ακολούθως την Ωδή στην Αφροδίτη της Σαπφούς. Αναζητήσαμε στο λυρικό ποίημα τα ίδια στοιχεία και ολοκληρώσαμε τη δραστηριότητα με την ανάλυση της Κυριακής Προσευχής. Στη συνέχεια οι μαθητές μελέτησαν τα προεπιλεγμένα ποιητικά κείμενα και αναζήτησαν τους στίχους που περιγράφουν την προσπάθεια του ανθρώπου να προσεγγίσει την αλήθεια και τον Θεό. Αφού επέλεξαν τα αποσπάσματα ή τα έργα που απαντούν στα ζητούμενα τους κλήθηκαν να συνθέσουν οι ίδιοι αντίστοιχα ποιητικά κείμενα. Στη συνέχεια άρχισαν την αναζήτηση εικαστικών έργων που θα μπορούσαν να ενδύσουν τα ποιητικά κείμενα (Giovannini, 1950). Πλοηγήθηκαν σε επιλεγμένες σελίδες στο διαδίκτυο -οι σελίδες τους είχαν εκ των προτέρων δοθεί- (ενδεικτικά: <https://www.Nationalgallery.org.uk/paintings>· <http://www.metmuseum.org/art/collection>· <http://www.titian-tizianovecellio.org/>· <http://www.winslow-homer.com/the-complete-works.html>· <http://www.pz.gse>*

harvard.edu/artfulthinking.php· http://www.greeklanguage.gr/digitalResources/ancient_greek/mythology/lexicon/index.html· <http://www.mfa.org/exhibitions/botticelli-and-the-search-for-the-divine>) έτσι ώστε να αναζητήσουν και να βρουν έργα ζωγράφων. Στη συνέχεια οι μαθητές κλήθηκαν να επιλέξουν από το σύνολο των έργων που συγκέντρωσαν εκείνα που τελικά θα χρησιμοποιήσουν για να ενδύσουν τους επιλεγμένους στίχους, εκείνα που θα αξιοποιηθούν στην τελική τους αφήγηση. Παρουσίασαν τα προκρινόμενα έργα στην ολομέλεια της τάξης και αιτιολόγησαν την επιλογή τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι αξιοποιήθηκε το μοντέλο του D. Perkins σχετικά με την άντληση νοήματος μέσα από την παρατήρηση έργων τέχνης. Σύμφωνα με την προσέγγιση του D. Perkins, δε δίνεται έμφαση στην ανάλυση της τεχνοτροπίας του έργου ή σε ακαδημαϊκού τύπου πληροφορίες για τη ζωή του καλλιτέχνη, για το καλλιτεχνικό ρεύμα στο οποίο εντάσσεται, την εποχή ή τις επιδράσεις που μπορεί να δέχθηκε. Αυτό που προτάσσεται είναι η ενεργή και κριτική ανάγνωση των εικόνων και η ενθάρρυνση των μαθητών να «διαβάσουν» με τον δικό τους τρόπο το έργο (Perkins, 1994). Υπομνημάτισαν τα επιλεγμένα έργα τέχνης με στίχους των ποιητικών κειμένων και χρησιμοποιώντας τα τεχνολογικά εργαλεία που είχαν στη διάθεσή τους (<http://microsoft-photo-story.en.softonic.com>) επιχείρησαν να συγκροτήσουν την ψηφιακή τους αφήγηση ενδύνοντας το τελικό αποτέλεσμα με τη μουσική που οι ίδιοι έκριναν κατάλληλη (Ξέστερνου, 2013). Κάθε ομάδα παρουσίασε το παραγόμενο αποτέλεσμα στην ολομέλεια της τάξης και κατά το τελευταίο στάδιο οι μαθητές αξιολόγησαν τόσο τις αφηγήσεις των άλλων ομάδων όσο και τη δική τους αφήγηση. Μέσα από τη γραμμική σπονδύλωση εικόνων έργων τέχνης, το σχεδιασμό υβριδικών κειμένων μέσω της «επάνδρωσης» των εικόνων με στίχους, την αναζήτηση μουσικής επένδυσης και την ενσωμάτωσή τους σε βίντεο επιχειρήθηκε η πολυεδρική και εντέλει ολιστική ανάπτυξη των μαθητών.

Αποτίμηση

Η έκπληξη και η αρχική αμηχανία που ακολούθησαν την ανακοίνωση του θέματος γρήγορα μετασχηματίστηκαν σε διάθεση θετική και η ποιητική γραφίδα των πατέρων συνεπήρε τους μαθητές που εργάστηκαν με κέφι και απόλαυσαν τον ποιητικό λόγο των κειμένων για να καταλήξουν στο συμπέρασμα πως η αναζήτηση του θεού δεν τελειώνει κατά την πορεία του ανθρώπου στη γη, αντίθετα συνεχίζεται απρόσκοπτη σε όλες τις εποχές και κάνει τον άνθρωπο σοφότερο αλλά και καλύτερο. Εν τέλει θεωρούμε ότι υλοποιήθηκε μια διαθεματική εκπαιδευτική πρόταση που επιχείρησε να αναπτύξει τις συνθετικές και κριτικές ικανότητες των μαθητών με διαθεματικές εργασίες, πολυμεσικά παρουσιασμένες, μια διδακτική προσέγγιση που συνέβαλε στον εμπλουτισμό του γνωστικού, συναισθηματικού, δημιουργικού και φαντασιακού δυναμικού των μαθητών και προσέδωσε παράλληλα μια νέα δυναμική πρωτίστως στο μάθημα των Θρησκευτικών αλλά και στη Γλώσσα και τη Λογοτεχνία. (Η διδακτική πρόταση βρίσκεται αναρτημένη στην ηλεκτρονική σελίδα του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης: <http://lyk-aei.thess.thess.sch.gr/>).

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αναγνωστόπουλος, Β. (1997). *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (1999). *Λαϊκή παράδοση και σχολείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- André, C. (2005). *Comment faire entrer la poésie à l'école maternelle?* IUFM de Bourgogne, Mémoire.
- Αποστολίδου, Β. (2012). *Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: Κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Ανακτήθηκε από: http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.2_apostolidou.pdf
- Αραμπατζής, Χ. (2014). *Θέματα εκκλησιαστικής γραμματολογίας και πατερικής ερμηνευτικής*. Θεσσαλονίκη: Ostracon.
- Βαλσαμής, Γ. (2012). *Συμεών ο Νέος Θεολόγος "Υμνοι Θείων Ερώτων"*. Ανακτήθηκε από: <http://www.ellopos.gr/symeo>.
- Bernardakis, G. (1888-1896). *Plutarch, Moralia*. Leipzig: Teubner.
- Bowra, C. M. (1980-1982). *Greek Lyric Poetry* (I. N. Καζάζη, μετάφρ.). Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Czarnecki, K. (2009). How digital storytelling builds 21st century skills. *Library Technology Reports*, 45(7), 15-19.
- Dewey, J. (1910). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Heath & Co.
- Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.
- Fairclough, H. R. (1926). *Horace, Satires, Epistles, The Art of Poetry*. Loeb Classical Library. Cambridge: Harvard University Press.
- Gardner, H. (1990). *Art Education and Human Development*. Los Angeles: The Getty Center for Education in the Arts.
- Giovannini, G. (1950). Method in the Study of Literature in Its Relation to the Other Fine Arts. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 8 (3), 185-195.
- Greenberg, C. (1940). Towards a newer Laokoon. *Partisan Review*, 7, 296-310.
- Greene, M. (2000). *Releasing the Imagination*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Καζάζης, Ι. Ν. (2000). *Λυρική Ποίηση. Ο αρχαϊκός λυρισμός ως μουσική παιδεία* (τόμος Α'). Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Καζάζης, Ι. Ν. & Καραμήτρου, Α. (2001). *Ανθολόγιο Αρχαϊκής Λυρικής Ποίησης* (σχολικό εγχειρίδιο). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Κογκούλης, Ι. (2008). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Koder, J. (1969, 1971, 1973). *Syméon leNouvel Théologien: Hymnes, Sources Chrétiennes* 156, 174, 196. Paris: Éditions du Cerf.
- Κόκκος, Α. και συνεργάτες (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κονομής, Ν. Χ. (1991). *Αρχαϊκή Λυρική Ποίηση, Ανθολογία Ι, Χορική Ποίηση*. Ηράκλειο.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2002). Τεχνολογίες της Πληροφορικής και Επικοινωνίας και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: Από το εκπαιδευτικό λογισμικό στον κριτικό τεχνολογισμό, στο Κυνηγός, Χ. & Δημαράκη, Ε. *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα. Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής*. Αθήνα: Καστανιώτη, 393-419.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2007). Γραμματισμός και Τεχνολογικός Γραμματισμός. *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των*

- εκπαιδευτικών, 3, 21-28, Πάτρα: EAITY - Τομέας Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (TEK).
- Kullo-Abbott, T. & Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN: Journal, Technology Humanities Education and Narrative*, 5, 38-60.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη* (τόμος Β'). Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσούκας, Ν. (2002). *Ιστορία της Φιλοσοφίας Θεσσαλονίκη*: Πουρναράς.
- McGuckin, A. J., (2005). A Neglected Masterpiece of the Christian Mystical Tradition: The Hymns of Divine Eros by the Byzantine Poet Symeon the New Theologian (949-1022). *Spiritus*, 5, 182-202.
- Λαμπράκη-Πλάκα, Μ. (2013). Ut pictura poesis, Το κοινωνικό πλαίσιο της τέχνης και η θεωρία της τέχνης. *The Athens Dialogues*. Αθήνα: Στέγη Γραμμάτων και Τεχνών Ιδρύματος Ωνάση.
- Lessing, G. E. (1964). *Laocoon*. Paris: Hermann.
- Matthews, R. C. (1977). Semantic judgments as encoding operations: The effects of attention to particular semantic categories on the usefulness of interitem relations in recall. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 3(2), 160-173.
- Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (1998). On Critical Reflection. *SAGE journals*, 48(3), 185-198.
- Νικολαΐδου, Σ. (2007). Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας με ηλεκτρονικούς υπολογιστές. *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, 3, 100-122, Πάτρα: EAITY - Τομέας Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (TEK).
- Νικολαΐδου, Σ. (2009). *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Κέδρος.
- Νικολαΐδου, Σ. (2014). *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της δημιουργικής γραφής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολαΐδου, Σ. (2016). Η δημιουργική γραφή στο σχολείο στο Νικολαΐδου, Σ. (επιμέλεια). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο. Συγγραφικό εργαστήριο-Ιδέες-Εκπαιδευτικές δραστηριότητες- Σενάρια διδασκαλίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 103-147.
- Novak, J. (1993). Human constructivism: A unification of psychological and epistemological phenomena in meaning making *International Journal of Personal Construct Psychology*, 6(2), 167-193.
- Ξέστερνου, Μ. (2013). Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 18(1), 39-60.
- Olson, I. (2000). *The Arts and Critical Thinking in American Education*. Westport Connecticut & London: Bergin & Garvey.
- Παπαδημητράκοπουλος, Π. (1973). *Το Κεκραγάριον του Θείου Ιεροῦ Αυγουστίνου, Επισκόπου Ιπώνος*. Θεσσαλονίκη: Ρηγόπουλος.
- Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye. Learning To Think by Looking at Art*. Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts.
- Rotry, R. (2001). Redemtion from Egotism, James and Proust as spiritual exercises. *Telos*, 3(3), 243-263.
- Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers. Innovative Approaches*. OECD: International Summit on the Teaching Profession.
- Smeda, N., Dakich, E. & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1-21.
- Somers, A.B. (1999). *Teaching Poetry in High School*. Urbana Illinois: National Council of Teachers of English.
- Σουλιώτης, Μ. (2010). *Αλφαριθμητικό για την Ποίηση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Sylvester, R. & Greenidge, W. (2009). Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers. *Reading Teacher*, 63(4), 284-295.
- Trimpi, W. (1973). The Meaning of Horace's Ut Pictura Poesis. *Journal of the Warburg and Courtauld Institutes*, 36, 1-34.
- Χοντολίδου, Ε., Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. Ανακτήθηκε από: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/thematikes/>
- Χρήστου, Π. (2006). *Ελληνική Πατρολογία*, τόμος Δ', *Περίοδος Θεολογικής ακμής Δ' και Ε' αιώνες*. Θεσσαλονίκη: Κυρομάνος.

Δικτυογραφία

- Αποστολική Διακονία: http://www.apostoliki-diakonia.gr/gr_main/catehism/theologia_zoi/themata.asp?cat=patr&contents=contents_Pat_Symeon_3.asp&main=kat018&file=sym_3.12.htm
- http://www.greeklanguage.gr/greekLang/ancient_greek/education/lyric/handbook/dialects/index.html
- <http://microsoft-photo-story.en.softonic.com>
- Center for Digital Storytelling: <https://www.storycenter.org>
- Educational uses of digital storytelling: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>
- <http://www.media.uoa.gr/medialab/milia/>
- <https://www.nationalgallery.org.uk/paintings>
- <http://www.metmuseum.org/art/collection>
- <http://www.titian-tizianovecellio.org/>
- <http://www.winslow-homer.com/the-complete-works.html>
- http://www.pz.gse.harvard.edu/artful_thinking.php
- http://www.greeklanguage.gr/digitalResources/ancient_greek/mythology/lexicon/index.html
- <http://www.mfa.org/exhibitions/botticelli-and-the-search-for-the-divine>
- <http://www.sophia-ntrekou.gr/2015/01/o-aggios-grigorios-o-theologos-kai-poihmata.html>